

Trigger-Videos als Training im Umgang mit Unterrichtskonflikten – Videoeinsatz in der Lehrer*innenbildung der DDR sowie in der Transformationsphase an der Humboldt-Universität zu Berlin

MAY JEHLE & HENNING SCHLUSS

Zusammenfassung

Als *Trigger-Videos* wurden seit Ende der 1980er Jahre in Kontexten der Lehrer*innenbildung an der Humboldt-Universität zu Berlin (HU) entstandene Videoaufzeichnungen bezeichnet, die kritische Unterrichtssituationen zeigten und in Lehrveranstaltungen zur Diskussion anregen sollten. Dieser Beitrag gibt zuerst einen kurzen einführenden Überblick über erhaltene Bestände audiovisueller Unterrichtsaufzeichnungen aus der DDR und rekonstruiert dann die praktische Arbeit mit diesen Aufzeichnungen in der Lehrer*innenbildung an der HU mithilfe eines Zeitzeugenberichts und zeitgenössischen Publikationen. Anschließend soll danach gefragt werden, wie das hier dargestellte Beispiel eines *Trigger-Videos* in diesen Zusammenhang eingeordnet werden kann. Abschließend wird überlegt, ob und inwiefern die Auseinandersetzung mit diesen Dokumenten in einem produktiven Sinn zu einer Reflexion aktueller Ansätze des Videoeinsatzes in der Lehrer*innenbildung beitragen kann.

Einleitung

Wir blicken aus der Perspektive einer vorne im Unterrichtsraum stehenden Lehrperson in einen Klassenraum, zu sehen sind 10 Schüler*innen, die an Zweiertischen in frontaler Anordnung sitzen. Es ist die Stimme der Lehrerin zu hören, die einen Wettbewerb im Schreiben vom Fremdwort anleitet: Sie teilt die Klasse in zwei Teams, aus denen sie jeweils eine*n Schüler*in nach vorne bittet, um ein Fremdwort an der Tafel anzuschreiben. Für jedes richtig geschriebene Wort wird ein Punkt vergeben. Ein einzeln sitzender, Kaugummi kauender Schüler in der mittleren Reihe schiebt den neben ihm stehenden freien Stuhl mit dem linken Fuß zur Seite, bis dieser neben der Tischreihe steht. Nachdem sich die ersten Schüler*innen zur Tafel begeben haben, erhebt sich auch dieser Schüler und versetzt dem beiseite geschobenen Stuhl einen Tritt, sodass dieser nach vorne umfällt, und setzt sich anschließend grinsend auf seinen Platz. Nach einer kurzen Ausblendung wird eine ähnliche Situation gezeigt, in der der Schüler die beschriebene Aktion erneut ausführt. Es folgt erneut eine kurze Ausblendung und wir blicken nun von hinten in den Raum: Die Lehrerin steht vor der Tafel, zwei Schüler*innen schreiben dort je ein Fremdwort an, der Stuhl liegt vor den Füßen der Lehrerin. Freundlich fordert diese den Schüler auf, den Stuhl aufzuheben. Widerspruchslos kommt dieser der Aufforderung nach, um gleich darauf erneut den Stuhl beiseite zu schieben und nach vorne zu treten. Die Lehrerin schlägt daraufhin vor, den Stuhl woanders hinstellen, wenn dieser störe. Mit den Worten „Das muss ja nicht sein, dass du dich hier so körperlich anstrengst“ stellt sie den Stuhl beiseite und fordert den Schüler auf, nach vorne zu kommen und am Wettbewerb teilzunehmen. Auch dieser Aufforderung kommt der Schüler ohne Widerspruch nach.

(vgl. AZE o. J.: 00:16:52-00:19:06)

Die beschriebene Videosequenz stammt aus retrodigitalisierten Beständen von audiovisuellen Unterrichtsaufzeichnungen aus der DDR, die in Kontexten der Lehrer*innenbildung sowie zu Zwecken der Unterrichts-



forschung in der DDR entstanden sind (vgl. dazu z. B. Schluß/Jehle 2013a; Reh/Jehle 2020, i. Dr.). Hans-Georg Heun, der Leiter des Pädagogischen Labors der Humboldt-Universität zu Berlin (HU), aus dessen Bestand die Aufzeichnungen stammen, bezeichnet diese Art von Unterrichtsvideos als *Trigger-Videos*, worunter er „Videoaufnahmen von praktischen Vorgängen, Fällen oder Situationen [versteht; MJ/HS], die den Zuschauer herausfordern zum Weiterdenken, zur Suche nach einer Lösung oder von Lösungsalternativen“ (Heun 1991, o. S.).

In diesem Beitrag soll nach einem kurzen einführenden Überblick über erhaltene Bestände audiovisueller Unterrichtsaufzeichnungen aus der DDR die praktische Arbeit mit diesen Aufzeichnungen in Kontexten der Lehrer*innenbildung an der HU auf der Grundlage eines Zeitzeugenberichts und zeitgenössischen Publikationen rekonstruiert werden. Vor diesem Hintergrund soll anschließend danach gefragt werden, wie das hier dargestellte Beispiel eines *Trigger-Videos* in diesen Zusammenhang eingeordnet werden kann, um abschließend Überlegungen anzustellen, ob und inwiefern die Auseinandersetzung mit diesen Dokumenten in einem produktiven Sinn zu einer Reflexion aktueller Ansätze des Videoeinsatzes in der Lehrer*innenbildung beitragen kann.

Historische Bestände: Unterrichtsvideos aus der DDR

Die Tradition des Einsatzes von Unterrichtsvideos in der Lehrer*innenbildung reicht deutlich weiter zurück, als dies im aktuellen Diskurs zumeist bekannt ist. So wurde beispielsweise in den USA bereits in den 1950er-Jahren an in Institutionen der Lehrer*innenbildung mit Einsatzmöglichkeiten von lokalen Videoanlagen experimentiert (vgl. Petko/Prasse/Reusser 2014). Die erste sogenannte Unterrichtsmitschuanlage in der Bundesrepublik Deutschland wurde 1963 an der Pädagogischen Hochschule Bonn von Alfons Otto Schorb eingerichtet. In den Anfängen kam dabei noch Filmtechnik zum Einsatz, die jedoch bald von unterschiedlichen Formaten der Videotechnik abgelöst wurde. Innerhalb weniger Jahre folgte die Einrichtung vergleichbarer Anlagen an zahlreichen Standorten pädagogischer Forschung, Aus- und Weiterbildung. Vor dem Hintergrund des außerordentlichen Anstiegs der Studierendenzahlen ist die Entwicklung dieser Anlagen in erster Linie als eine Maßnahme zu verstehen, alternative Formen der Unterrichtshospitalisation im Lehramtsstudium zu ermöglichen (vgl. dazu z. B. Schluß/Jehle 2013a).

Auch in der DDR wurden ab Mitte der 1960er-Jahre die Möglichkeiten der Film- und Videotechnik zu Zwecken der Unterrichtsbeobachtung diskutiert. 1964 fand am Institut für Pädagogik der Ernst-Moritz-Arndt-Universität Greifswald ein „Symposium zu Fragen des authentischen Erfassens von Unterrichts- und Erziehungssituationen durch unbemerktes Filmen“ (Schulz/Friede 1964) statt, auf dem auch Möglichkeiten des Einsatzes dieser Beobachtungsfilme in Lehrveranstaltungen diskutiert wurden. Im selben Jahr wurde zu diesem Zweck an der Sektion Pädagogik der HU ein *Didaktisches Laboratorium* eingerichtet, das ab Beginn der 1970er Jahre für Unterrichtsaufzeichnungen vor allem im Rahmen der Lehrer*innenbildung genutzt wurde (vgl. Heun 1974a; 2013). Zu dieser Zeit wurden an verschiedenen Standorten Mitschuanlagen eingerichtet, die teilweise auch in die zugehörigen Forschungs- oder Übungsschulen integriert wurden (vgl. z. B. auch Zentralstelle 1974). Die Verwendung der dort entstandenen Aufzeichnungen in der Lehrer*innenbildung, die den Schwerpunkt der Arbeit an diesen Standorten darstellte, wurde auch mit darüber hinausreichenden Forschungen verbunden (vgl. Zentralstelle 1974). Die Fernsehmitschau- und aufzeichnungsanlage der Forschungsschule der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR (APW), die 1978 in Betrieb genommen worden war, wurde dagegen dezidiert in den Dienst der wissenschaftlichen Methode der Unterrichtsbeobachtung gestellt (vgl. Mirschel/Zeisberg 1980).

Trotz der fortwährenden Herausforderungen, die der beträchtliche technische Aufwand und anhaltende Schwierigkeiten der Materialbeschaffung mit sich brachten, wurde der Aufzeichnungsbetrieb an manchen Standorten bis zum Ende der DDR und teilweise auch über die Wiedervereinigung hinaus fortgesetzt (vgl. Schluß/Jehle 2013b). Der 1989 einsetzende Transformationsprozess führte allerdings häufig zu Umstrukturierungen, wenn nicht zur Auflösung, bestehender Institutionen und zu einer damit verbundenen Umlagerung von Archivbeständen. In vielen Fällen wurden die Aufzeichnungen unter sehr ungünstigen Bedingungen gelagert, bis sie in einer Reihe von Forschungsprojekten gesichert, retrodigitalisiert, inhaltlich erschlossen und in Datenbanken des Forschungsdatenzentrums Bildung (FDZ) am Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) der Forschung zugänglich gemacht werden konnten.¹

¹ Unter dem Projekttitel *Audiovisuelle Aufzeichnungen von Schulunterricht in der DDR* sind dort inzwischen ca. 270



Das *Pädagogische Labor* an der Humboldt-Universität zu Berlin

Begonnen wurde mit der Einrichtung des *Pädagogischen Labors* an der HU – so die Erinnerung Heuns, dem 1969 dessen Leitung übertragen wurde – 1964 im Zuge des Wiederaufbaus des Alten Palais und des Gouverneursgebäudes als Universitätsgebäude.² Unter der Bezeichnung *Didaktisches Laboratorium* wurde ein technisch vielseitig ausgestatteter und somit auch für unterschiedlichen Fachunterricht nutzbarer Klassenraum mit mehreren Nebenräumen eingerichtet. In zwei Etagen übereinander angeordnet befanden sich an einer Seitenwand sowie über der Tafel einseitig verspiegelte Fensterscheiben, die Unterrichtsbeobachtungen für Gruppen von Studierenden ermöglichen sollten, wobei die Tonübertragung per an den Lampen angebrachten Mikrofonen erfolgte. Auch Filmaufnahmen von Unterricht sollten dort durchgeführt werden. Im Gegensatz zum hohen betriebenen technischen Aufwand waren die Konzepte zur praktischen Nutzung dieser Einrichtungen – so Heun – zu diesem Zeitpunkt allerdings noch wenig durchdacht (vgl. Heun 2013, S. 231–232). Mit der Übernahme der Leitung durch diesen sollte die damit verbundene, auf dessen Initiative erfolgte Umbenennung in *Pädagogisches Laboratorium*³ für die Öffnung der Einrichtung „für die Beobachtung und Dokumentation eines breiten Spektrums pädagogischer Vorgänge“ stehen (ebd., S. 232).

Zunächst konnte eine Kooperationsschule gewonnen werden, aus der ab 1970 einmal wöchentlich eine Schulklasse im *Pädagogischen Labor* unterrichtet wurde. Die Möglichkeiten bezüglich des Zwecks dieser Unterrichtsbeobachtungen erschlossen sich die beteiligten Akteur*innen innerhalb des *Pädagogischen Labors* allerdings auch erst im Zuge dieser Erprobungen. Außerdem fand ein internationaler Erfahrungsaustausch auch über die damals bestehenden Blockgrenzen hinweg statt und nach Möglichkeit wurde die technische Ausstattung mit Blick auf die neu entdeckten Bedarfe nachjustiert.

So zeigte sich, dass von den 25 Beobachtungsplätzen hinter den verspiegelten Scheiben, die dem Zweck der „abgeschirmte[n] Hospitation“ (Heun 1974a, S. 61) dienten, nur zehn gute Sichtbedingungen boten. Den der jeweiligen Perspektive geschuldeten Einschränkungen – so konnten von der Stirnseite aus beobachtende Studierende die Tafel nicht und die Lehrperson bestenfalls von hinten sehen – sollte mittels Fernsehübertragung begegnet werden (Heun 1974a; 2013, S. 234–235; dazu auch Schluß/Crivellari 2013, S. 183). Live-Übertragungen in benachbarte Beobachtungsräume ermöglichten je nach Raumkapazität auch die Teilnahme größerer Gruppen (vgl. Heun 1974a), auch wenn die Sichtbedingungen – wie Heun erinnert – „weiterhin recht bescheiden“ (ders. 2013, S. 234) blieben.

Im Zuge der Erprobung der Verwendungsmöglichkeiten in der universitären Lehramtsausbildung – insbesondere in Zusammenhang mit dem sich herausbildenden Schwerpunkt der Nutzung der Übertragung zu Protokollierungsübungen – wurde nach Möglichkeiten gesucht, Aufzeichnungen auf Band vorzunehmen, deren Wiedergabe anschließend je nach Intention wiederholt und auch in Ausschnitten erfolgen kann (vgl. ders. 1974a, S. 62–63; 2013, S. 235). Allerdings erzeugte die Lautstärke der zuerst eingesetzten Filmkamera die Tonqualität der Unterrichtsaufzeichnungen stark beeinträchtigende Störgeräusche. Nachdem diese durch eine leisere ersetzt wurde, die allerdings über keinen Tonkopf verfügte, musste der Ton gesondert aufgezeichnet werden und die dadurch notwendige und nur unzureichend bewältigte Herausforderung der Bild-Ton-Synchronisation erschwerte zunächst den Einsatz der Aufzeichnungen in Lehrveranstaltungen (vgl. ders. 2013, S. 235). Ab 1971 konnte dann auf – wenn auch nur begrenzt verfügbare – Videoausrüstung zurückgegriffen werden, was die Möglichkeiten der Aufzeichnungen und deren Verwendung erheblich verbesserte und ausweitete (vgl. ebd., S. 236–237). Aufgezeichnet wurde in der Regel mit mehreren Kameras,

Unterrichtsaufzeichnungen versammelt (www.fdz-bildung.de/studiendetails.php?la=de&id=55; 05.06.2019). Eine weitere Datenbank mit Aufzeichnungen aus der Bundesrepublik befindet sich unter dem Projekttitel *Audiovisuelle Aufzeichnungen von Schulunterricht in der Bundesrepublik Deutschland* im Aufbau (www.fdz-bildung.de/studiendetails.php?id=116; 05.06.2019).

- 2 Heun schreibt in seinen Erinnerungen vom Wiederaufbau des Alten Palais und des Kommandantenhauses, wobei im letzteren das *Pädagogische Labor* eingerichtet worden sein soll. Da dieses allerdings 1955 abgerissen und erst um die Jahrtausendwende wieder rekonstruiert wurde, vermuten wir, dass eine Verwechslung mit dem ehemaligen Gouverneursgebäude vorliegt.
- 3 Die Historie der Bezeichnungen wird zumindest von Heun in seinem 2013 publizierten Zeitzeugenbericht so dargestellt. Im Weiteren verwendet er in diesem Bericht den Begriff des *Pädagogischen Labors* (der auch in diesem Beitrag als Bezeichnung beibehalten wurde) sowie des *Didaktischen Labors* (vgl. Heun 2013, S. 231–233; 242). In seinen zeitgenössischen Publikationen, die für diesen Beitrag rezipiert wurden, ist keine dieser Bezeichnungen zu finden.



wobei am Regiepult agierende pädagogische Mitarbeiter*innen die Auswahl der Kamera, deren Bild aufgezeichnet wurde, situativ und in direkter Entscheidung zu treffen hatte, was eine äußerst anspruchsvolle Aufgabe darstellte (vgl. ders. 1974a, S. 64; 2013, S. 238–239).

Der Einsatz des hochschulinternen Fernsehens in der Lehrer*innenbildung an der Humboldt-Universität zu Berlin

Auf der Grundlage zeitgenössischer Publikationen können verschiedene Varianten des Einsatzes des hochschulinternen Fernsehens – so der zeitgenössische Oberbegriff (vgl. z. B. Zentralstelle 1974) – unterschieden werden. Regelmäßig betont wurde in diesem Zusammenhang der Ertrag einer besseren Verbindung von Theorie und Praxis sowie einer stärkeren Berufsbezogenheit, wobei Heun vor allem die erziehungswissenschaftlichen Lehrveranstaltungen als erstes mögliches Anwendungsfeld im Blick hatte (vgl. z. B. ders. 1974a, S. 26–28; 1974b). Wenn auch als aufeinander verweisend gedacht wurde in einer groben Differenzierung zwischen „Erkenntnisvermittlung“ (Heun 1974b, S. 27) und der „gezielten Entwicklung bestimmter Fähigkeiten“ (ebd.) unterschieden. Im Sinne einer der Erkenntnisvermittlung entsprechenden Überzeugungs- und Bildung sollten vor allem „Unterrichtsstunden guter Qualität“ (ders. 1974c, S. 42) dargeboten werden, um „die Realisierung der Kriterien, die an den Unterricht in der sozialistischen Schule zu stellen sind“ (ebd.), auf diese Weise „eindrucksvoller und überzeugender“ (ders. 1974b, S. 26) abzubilden. Zur Fähigkeitsentwicklung wiederum sollten die Aufzeichnungen genutzt werden, um die Studierenden „in das pädagogische Problem Denken ein[zuf]ühren, in die theoretische Analyse und das theoretische Begründen von praktischen Beispielen und Situationen, in die theoretische Diskussion oder das prognostische Durchspielen von Alternativlösungen“ (ebd., S. 27).

Als „in der DDR und in anderen Ländern gegenwärtig wohl verbreitetste Anwendungsart des internen Fernsehens in der erziehungswissenschaftlichen Ausbildung“ (ebd., S. 18) führt Heun – mit explizitem Verweis auf Schorb – das als *Unterrichtsmitschau* bezeichnete Verfahren der Live-Übertragung in einen anderen Raum mit begleitender Kommentierung im Rahmen schulpraktischer Übungen als weiteres Anwendungsfeld an. Für die HU beschreibt er hier allerdings die Problematik, dass aufgrund der Durchführung der schulpraktischen Studien aller Fachmethodiken am gleichen Wochentag nicht genügend Aufnahmerräume vorhanden waren – eine Einschränkung, die auch für das ebenfalls den schulpraktischen Übungen zugeordnete Verfahren der Selbstkonfrontation galt (vgl. Heun 1974b, S. 18–19; vgl. auch ders. 1978).

Ein drittes von Heun unterschiedenes Anwendungsfeld stellen „spezielle Übungsveranstaltungen“ (ders. 1974b, S. 20) dar, die er in unterschiedliche Varianten differenziert. Als erstes führt er das in der Regel zur Selbstkonfrontation eingesetzte Verfahren des Microteaching an, das allerdings vor allem deshalb erwähnt wird, „weil es in den kapitalistischen Ländern [...] eins der Hauptanwendungsfelder des internen Fernsehens darstellt und daher in der Diskussion um das interne Fernsehen eine dominierende Rolle spielt“ (ebd.: 21).⁴ Eine Übernahme dieses Verfahrens in die sozialistische Lehrerbildung verbiete sich allerdings aufgrund unterschiedlicher Kritikpunkte: So gälten Schüler*innen dabei lediglich als „Übungsobjekte“ (ebd.); insgesamt gleiche das Verfahren „mehr einer Meisterlehre als einer wissenschaftlichen Ausbildung“ (ebd.), es basiere „auf unzugänglichen theoretischen pädagogischen Annahmen, nämlich auf der behavioristischen Grundkonzeption des operanten Konditionierens, auf der Reduzierung des Lehrerverhaltens auf formale Fertigkeiten“ (ebd., S. 21–22) und sei „abgesehen von weiteren Mängeln und Problemen“ (ebd., S. 22) überdies „durch Forschungsergebnisse ungenügend abgesichert“ (ebd., S. 22). So werden auch dem Microteaching ähnliche Trainingsverfahren innerhalb von Kleingruppen Studierender abgelehnt und als „Einüben mehr oder weniger formaler Lehrerverhaltensweisen“ (ebd., S. 23) zurückgewiesen. Vielmehr käme es – und hier sieht man sich in der Tradition „vor allem sowjetischer Pädagogen und Psychologen“ (ebd.) – auf „die Entwicklung unterrichtsanalytischer, -beschreibender und -bewertender Fähigkeiten“ (ebd.) an.⁵

4 Für zeitgenössische Darstellungen des Diskurses um die Entwicklung dieses und anderer videobasierter Verfahrens aus (west-)deutscher sowie internationaler Perspektive, innerhalb dessen das Verfahren des Microteaching auch nicht unumstritten war vgl. z. B. Allen/Ryan 1972; Zifreund 1976.

5 Mit Blick auf die zitierten ideologischen Positionierungen in den Publikationen dürften wohl auch implizit wirkende Mechanismen eines Wissenschaftssystems, das in den Dienst der marxistisch-leninistischen Weltanschauung



Als ebenfalls diesem Anwendungsfeld zugeordnete, auch an der HU praktizierte Verfahren nennt Heun schließlich „Entscheidungsübungen am Bildschirm“ und als „weitere Variante, die sich in der DDR allmählich verbreitet, [...] Übungen zur Schulung der Studenten in der Handhabung von Untersuchungs- und Beurteilungsmethoden“ (ebd., S. 20). Unter dem erstgenannten Verfahren, das sich laut Heun noch im Versuchsstadium befand (vgl. ebd., S. 24), ist die Vorführung einer „Videoaufzeichnung einer kritischen Problemsituation, in die der Lehrer im Unterrichts geraten kann (didaktisch-methodisches Problem, Disziplinproblem), ohne deren pädagogische Lösung“ (ebd., S. 23) zu verstehen, nach der mögliche Lösungen dann in der Gruppe diskutiert wurden. Bei der zweiten Variante handelte es sich dagegen in Form unterschiedlicher Varianten von Protokollierungskursen um einen Schwerpunkt in der Arbeit des *Pädagogischen Labors*. Um dem zentralen Anliegen „eine[r] weitgehende[n] Standardisierung der Anleitung und Objektivierung der Beobachtungs- und Erfassungsmethodik“ (ders. 1974c, S. 42) nachzukommen, wurden zur Sicherung eines „weitgehend einheitliche[n] Vorgehen[s]“ (ebd.) entsprechende „Protokollmuster“ entwickelt, die auch bei der Kontrolle und Korrektur der Protokolle zur Anwendung kamen (vgl. ebd., S. 38–43). Bevorzugt sollten auch in diesen Kursen zur Überzeugungsbildung im sozialistischen Sinne geeignete „Unterrichtsstunden guter Qualität“ (ebd., S. 42) eingesetzt werden. Diese Kurse wurden in unterschiedlichen Varianten wie auch mit verschiedenen thematischen Schwerpunkten, wie beispielsweise zur Führung von Unterrichtsgesprächen (vgl. ders. 1982, S. 128–130), auch in den 1980er Jahren fortgesetzt und weiterentwickelt (vgl. ders. 1986). Im Frühjahr 1988 – so geben erneut die Erinnerungen Heuns Auskunft – begann dieser schließlich mit der Arbeit mit den *Trigger-Videos* (vgl. ders. 2013, S. 246), die im Folgenden genauer in den Blick genommen werden soll.

Trigger-Videos – Videoeinsatz als Training im Umgang mit Unterrichtskonflikten

In der Datenbank *Audiovisuelle Aufzeichnungen von Unterricht in der DDR* sind insgesamt 87 Videos der wissenschaftlichen Nutzung zugänglich, die den Beständen der HU zugeordnet werden können. 83 dieser Aufzeichnungen, bei denen es sich größtenteils um Aufzeichnungen vollständiger Unterrichtsstunden einer ganzen Bandbreite von Unterrichtsfächern, vor allem in Deutsch, Mathematik und Naturwissenschaften, aus dem Zeitraum von 1971 bis 1982 handelt, wurden in einer ersten Projektphase *Rettung, Erschließung und Veröffentlichung im Internet von aufgezeichnetem Unterricht aus der DDR* (2005–2007) retrodigitalisiert und inhaltlich erschlossen (vgl. Schluß/Jehle 2013b, S. 207–208). Die *Trigger-Videos*, um die es im Folgenden gehen wird, waren in diesem Bestand allerdings nicht enthalten, sondern wurden uns erst nachträglich von Heun, auf vier VHS-Kassetten übergeben. Inzwischen konnten auch diese retrodigitalisiert und in der Datenbank der Forschung zugänglich gemacht werden.⁶

In seinen Erinnerungen beschreibt Heun als Anliegen der Arbeit mit den *Trigger-Videos*, die kurze Unterrichtsszenen zeigen, in denen Disziplinverstöße der Schüler*innen zu beobachten sind, die Studierenden „in einem entsprechenden theoretischen Umfeld [...] mit Lösungsmöglichkeiten bekannt zu machen und in der Bewältigung solcher Konflikte zu trainieren“ (Heun 2013, S. 246). Die Verwendung von Videoaufzeichnungen begründet er vor allem mit der durch diese eröffneten Möglichkeit der „emotional stärker bewegende[n], konfrontierende[n], lebendige[n], optisch-akustische[n] Konfrontation mit dem Geschehen“ (ebd., S. 247), während er an der verfügbaren Literatur zu Disziplinproblemen in der Schule rückblickend das „appellative [...] Theoretisieren über moralische Grundsätze“ (ebd.) im Sinne der sozialistischen Pädagogik kritisierte (vgl. dazu z. B. Döbert/Scholz 1985). Angeregt von Beispielen aus dem internationalen Austausch (vgl. z. B. Powell 1977) begann er, auf der Grundlage von Literaturrecherchen eine „Liste typischer Fälle“ (Heun 2013, S. 247), die als „Standardsituationen“ (ebd.) mit Blick auf Disziplinlosigkeiten verstanden wurden, zusammenzustellen. Auf dieser Grundlage wurden in Kooperation mit einer Oberschule in Berlin-Mitte ausgewählte Situationen mit Schüler*innengruppen außerhalb des regulären Unterrichts nachgestellt und aufgezeichnet. Als unterrichtende Personen kamen Studierende ausgewählter Seminargruppen spezifischer

gestellt wurde, zu reflektieren sein (vgl. dazu z. B. Tenorth 2017, S. 250).

6 An dieser Stelle sei Horst Stallinger und Andrea Weinhandl für die Digitalisierung sowie Heinz Ganser für die inhaltliche Erschließung und Verschlagwortung herzlich gedankt.



Fachbereiche zum Einsatz, da die Lehrkräfte der kooperierenden Schule „zu eigenwillig und zu wenig flexibel“ (ebd., S. 248) agierten. Den Schüler*innen wurde im Vorfeld die Idee der zu simulierenden Situation erläutert und sie konnten die ihnen innerhalb dieses vorgegebenen Rahmens zukommenden Rollen frei ausgestalten. Die darauf nicht vorbereiteten Lehrpersonen mussten spontan reagieren, wobei die Kamera auf sie ausgerichtet wurde, um einen „Effekt der Selbstkonfrontation“ (ebd.) zu erreichen.

Dabei verweist eine Besonderheit der Produktion bereits auf das spätere Verwendungsinteresse: Nach einer ersten Aufzeichnung wurde die simulierte Situation nochmals wiederholt und die Kamera dabei auf die Klasse gerichtet, sodass die Unterrichtsstörung nun aus der Perspektive der Lehrperson in den Blick genommen werden kann. Anschließend wurden die Aufzeichnungen so geschnitten, dass in den Lehrveranstaltungen zunächst diese Sequenzen gezeigt werden konnten. So sollten die Betrachter*innen zuerst aus der Perspektive der unterrichtenden Person mit der Situation konfrontiert werden, ohne dass deren Reaktion zu sehen war. Damit sollte ihnen die „Möglichkeit zum eigenen Nachdenken und Entscheiden“ (ebd., S. 249) gegeben werden, bevor „die real praktizierte Reaktion“ (ebd.) gezeigt und diskutiert wurde.⁷

In zeitgenössischen Texten stellt Heun vor allem „die stimulierende Wirkung von *Trigger-Videos* auf die Studententätigkeit“ (Heun 1991, o. S., Herv. MJ/HS) heraus, wobei ein breites Spektrum an Möglichkeiten von der Inspiration „zur Nachahmung oder auch zum alternativen Vollzug“ (ebd.) über die Herausforderung zur Diskussion und Lösungssuche – insbesondere, wenn bei der Darbietung darauf verzichtet wird, die realisierte Lösung zu zeigen (vgl. ebd.; dazu auch bereits Heun 1987a: 66–67) – beschrieben wird.⁸ Den besonderen Effekt der *Trigger-Videos* sieht Heun darin, dass diese die Studierenden „in die Rolle eines aktiven Teilnehmers am Geschehen [...] versetzen“ (Heun 1991, o. S.) und so dazu beitragen „die Studenten auf typische konflikthaltige Situationen vorzubereiten“ (ebd.), sodass sie „schnell akzeptabel und wirkungsvoll zu reagieren“ (ebd.), und „sie auf präventive Maßnahmen, Verfahren und Haltungen aufmerksam [...] machen“ (ebd.). Kritischen Vorbehalten, die auf individuelle wie situative Ausprägungen der verschiedenen Fälle und der darin involvierten Personen hinweisen, hält er schließlich entgegen, dass im Unterricht wie in der Schule von einer „Reihe typischer Situationen“ (ebd.) ausgegangen und die „Vielzahl von Fällen auf eine bestimmte Anzahl von Typen mit jeweils gemeinsamen Eigenschaften reduzier[t]“ (ebd.) werden könne, deren „Grundtenor“ (ebd.) bei aller Unterschiedlichkeit der „aktuelle[n] spezifische[n] und individuelle[n] Realisierung“ (ebd.) im Einzelfall „immer gleich“ (ebd.) sei. Vor dem Hintergrund dieser Grundannahme ließe sich also auch die rückblickend verwendete Formulierung interpretieren, dass die *Trigger-Videos* dazu dienten, die Bewältigung „solcher Konflikte zu trainieren“ (ders. 2013, S. 246). Da weder in den Erinnerungen Heuns noch in den gesichteten zeitgenössischen Publikationen Hinweise auf umfassendere Trainingsmaßnahmen zu finden sind, ist davon auszugehen, dass die Beschäftigung mit den Videos bereits als ein solches Training verstanden wurde.

Nach einer Sichtung der retro-digitalisierten VHS-Kassetten ist zu vermuten, dass diese nur einen fragmentarischen Einblick in die damalige Praxis der Arbeit mit den *Trigger-Videos* vermitteln. Nur auf einer der Kassetten waren drei Schwarz-Weiß-Aufzeichnungen zu finden, die zweifelsfrei in den Räumlichkeiten des Pädagogischen Labors entstanden sind, wobei nur einer von diesen Ausschnitten deutlich erkennbare Disziplinprobleme zeigt.⁹ Im Weiteren ist auf dieser Kassette ein Ausschnitt aus einem DEFA-Spielfilm zu

7 Dass auf zeitlich parallele Aufzeichnungen aus unterschiedlichen Perspektiven verzichtet wurde, begründet Heun damit, dass die Sichtbarkeit der jeweils anderen Kamera die „Echtheitswirkung“ (Heun 2013, S. 249) verfälscht hätte. Ob dies nicht auch im Fall der Wiederholung der Szenen zu befürchten wäre, sei an dieser Stelle dahingestellt.

8 Möglicherweise können die „Entscheidungsübungen am Bildschirm“, wozu Heun bereits 1974 erste Versuche auch an der HU erwähnt (vgl. Heun 1974b, S. 23–24) bereits als Vorläufer dieser Praxis verstanden werden. Als weitere Variante dieses Verfahrens erwähnt er in diesem Zusammenhang auch das in den USA praktizierte Verfahren des „Simulationsfernsehens“ oder des „Simulationsfilms“ (vgl. ebd.; dazu z. B. auch McPherson 1971; Zifreund 1971). Verwiesen sei außerdem auf die bereits 1964 auf dem erwähnten Greifswalder Symposium geführte Diskussion zum Einsatz von Beobachtungsfilmen, um „das Vorgehen des Lehrers in einer schwierigen pädagogischen Situation objektiv zu erfassen und eingehend zu analysieren“ (Schulz/Friede 1964: 1143).

9 Erwähnt sei in diesem Zusammenhang eine bereits in der ersten Projektphase erschlossene Aufzeichnung aus dem Jahr 1976, die unter dem Titel „Merkmale der Säugetiere“ in der Datenbank zu finden ist. Zu sehen ist der Beginn einer Unterrichtsstunde im Fach Biologie, in der erhebliche Unruhe herrscht und die Lehrperson vergeblich darum bemüht ist, die nötige Disziplin herzustellen. Die Aufzeichnung bricht nach ca. 18 Minuten ab. Dabei kann allerdings nur spekuliert werden, ob es sich hier bereits um einen frühen Versuch der gezielten Aufzeichnung von Disziplinproblemen handelte oder ob diese vielmehr „zufällig“ dokumentiert wurden, die Aufzeichnung aufgrund



sehen sowie zwei längere Unterrichtssequenzen in Farbe. Nicht nur die verwendete Aufzeichnungstechnik, sondern auch die Einrichtung der Räume, die Unterrichtsmethodik, die Kleidung und Frisuren der beteiligten Personen, Dialekteinfärbungen sowie der aufgrund der Vornamen vermutete Migrationshintergrund einzelner Schüler*innen lassen mit hoher Wahrscheinlichkeit vermuten, dass die Aufzeichnungen in den 1970er oder 1980er Jahren in der früheren Bundesrepublik entstanden sind.¹⁰

Zwei der Videokassetten enthalten wiederum Farbaufzeichnungen, die – wenn auch nicht durchgehend in allen Details, so doch erkennbar – weitestgehend der von Heun beschriebenen Produktionsweise entsprechen, worunter auch das eingangs beschriebene Beispiel zu zählen ist. Es handelt sich um in der Post-Produktion sorgfältig aufbereitete Zusammenstellungen: Mittels eingeblendeter Texte wird der Titel „Was jeder Lehrer erleben kann – Schwierige Situationen im Unterricht“ eingeblendet, zwischen den im Schnitt ungefähr zwei- bis vierminütigen Unterrichtssequenzen werden Nummerierungen eingeblendet, auf einer der Kassetten auch Informationen zu Unterrichtsfach und -gegenstand sowie zur Jahrgangsstufe. Zu sehen sind auf einer Kassette 14, auf der anderen 26 kurze Sequenzen aus verschiedenen Unterrichtsfächern, in denen Disziplinstörungen unterschiedlicher Art auftreten. Im Wesentlichen entsprechen diese der Zusammenstellung dargestellter Situationen durch Heun aus dem Jahr 1991: „Unruhe oder Lärmen der Klasse; Weigerung, eine Anordnung zu befolgen; Stören des Unterrichts durch einen Schüler; Vorsagen, Mogeln oder Abschreiben bei einer Leistungskontrolle; Provozieren eines Lehrers“ (ebd.).¹¹ Weitere Einblendungen weisen aus, dass es sich bei den unterrichtenden Personen um Studierende der HU handelt. Die Schüler*innen stammen von zwei unterschiedlichen Schulen in Berlin-Mitte. Nicht in allen Fällen ist die jeweilige Störung in einer Wiederholung aus beiden Perspektiven zu sehen; es kommt auch vor, dass die Reaktion der Lehrperson nicht gezeigt wird. Die Reaktionen selbst können als mal mehr, mal weniger erfolgreich und in unterschiedlichem Ausmaß als pädagogisch reflektiert beschrieben werden, ein eindeutiges Muster ist nicht zu erkennen. Dass es sich durchweg um Farbaufzeichnungen handelt, die Räumlichkeiten vermuten lassen, dass mit mobiler Kameraausrüstung in den Schulen aufgezeichnet wurde sowie auf einer der Kassetten die Freie Universität Berlin als Kooperationspartner in der technischen Realisierung ausgewiesen wird, lassen darauf schließen, dass diese Aufzeichnungen der Zeit der frühen Transformationsphase um den Zeitraum der Wiedervereinigung 1990–91 zuzuordnen sind.¹²

Impulse zur Reflexion unterschiedlicher Ansätze des Videoeinsatzes in der Lehrer*innenbildung

Die beschriebene Praxis in der Arbeit mit den *Trigger-Videos* kann mit Blick auf aktuelle Ansätze des Videoeinsatzes in der Lehrer*innenbildung unterschiedlich eingeordnet und reflektiert werden. Nach einer aktuellen Klassifikation zur Unterscheidung verschiedener Varianten videobasierter Lehrer*innenbildung (vgl. Tab. 1) könnte diese Form der videobasierten Arbeit mit Blick auf den im Zusammenhang mit der Produktion erinnerten „Effekt der Selbstkonfrontation“ (Heun 2013, S. 248) in die Kategorie *Eigene Videos*

dessen abgebrochen wurde oder vielleicht sogar in dem von Heun beschriebenen Sinn der *Trigger-Videos* zum Einsatz kam. Der Aufzeichnungszeitpunkt sowie die Konzeption der Aufzeichnung sprechen jedenfalls dagegen, dass die Situation bereits mit dieser Absicht so inszeniert und aufgezeichnet wurde. Eine spätere Verwendung in diesem Zusammenhang findet zumindest in den Erinnerungen Heuns keine Erwähnung.

- 10 Ob und mit welcher Absicht diese Aufzeichnungen in Lehrveranstaltungen an der HU zum Einsatz kamen, konnte bisher nicht rekonstruiert werden. Denkbar wäre z. B., dass auf dieser Grundlage eine kritische Auseinandersetzung mit „der bürgerlichen Schule der Gegenwart in kapitalistischen Ländern“ (Heun 1987b: 35) und den „Methoden der sogenannten ‚antiautoritären Erziehung‘“ (ebd.) intendiert war.
- 11 Erstellt wurde diese „Liste häufig vorkommender Disziplinverstöße“ auf der Grundlage „wissenschaftliche[r], empirische[r] Untersuchungen, die an der Universität Leipzig unter Leitung von Prof. Wolfgang Kessel durchgeführt worden waren“ (Heun 1991, o. S.).
- 12 Die vierte der Videokassetten enthält wiederum eine insgesamt sechsminütige Zusammenstellung von Unterrichtseinstiegen. Die Räumlichkeiten sowie die beteiligten Personen lassen darauf schließen, dass diese Aufzeichnungen in einem Zusammenhang mit den auf einer der Kassetten zu sehenden *Trigger-Videos* vorgenommen wurden. Bei zwei von den gezeigten Unterrichtseinstiegen handelt es sich sogar um mit den *Trigger-Videos* identische Sequenzen, wobei der Ausschnitt jeweils vor dem Auftreten der Disziplinstörung endet.



von *kritischen Situationen* mit den entsprechenden Zielsetzungen eingeordnet werden, wobei über die Differenz von authentischen bzw. in alltäglichen Unterrichtsverkäufen mehr oder weniger zufällig dokumentierten Situationen und gezielt zum Zweck der Aufzeichnung nachgestellten noch einmal zu diskutieren wäre. Heun selbst bezeichnete diesen Aspekt in einer E-Mail-Kommunikation mit den Autor*innen im März 2019 allerdings vor allem als ein „Nebenprodukt“ im Sinne einer „Referenz an die in den Szenen agierenden Studenten“. Inwieweit diese Distanzierung auch auf die bereits 1974 vorgebrachte Kritik an den Verfahren des Microteaching (vgl. ders. 1974b, S. 20–22) zurückgeführt werden kann oder ob diese ausdrückliche Abgrenzung von in „kapitalistischen Ländern“ (ebd., S. 20) verbreiteten Praktiken nicht eher im Sinne eines Zugeständnisses an ein sich ideologisch verstehendes Wissenschaftssystem zu interpretieren ist – zumal wiederholte Hinweise zu finden sind, dass die technischen Möglichkeiten für einen flächendeckenden Einsatz solcher Verfahren nur sehr begrenzt zur Verfügung standen (vgl. z. B. Heun 1987b, S. 36) – bleibt zunächst eine offene Frage.

Tab. 1: Varianten videobasierter Lehrer*innenbildung (Petko/Prasse/Reusser 2014, S. 248)

	Videos von modellhaften Unterrichtssituationen	Videos von alltäglichen Unterrichtssituationen	Videos von kritischen Unterrichtssituationen
Fremde Unterrichtsvideos	Verdeutlichung von effektiven Unterrichtspraktiken und Varianten von „Best Practice“ <i>Fokus:</i> Neue Unterrichtsideen, angewandtes Wissen, Einstellungsbildung	Analysieren typischer Unterrichtsmuster und alltäglicher Routinen <i>Fokus:</i> Unterrichtsanalyse- und Wahrnehmungskompetenz	Analysieren schwieriger und meist außerordentlicher Unterrichtssituationen <i>Fokus:</i> Entwickeln alternativer Handlungsstrategien, Diagnose- und Entscheidungskompetenzen
Eigene Unterrichtsvideos	Dokumentation von eigenen, nach Selbstbeurteilung gelungenen Unterrichtseinheiten <i>Fokus:</i> Austausch von „Best Practice“, Selbstwirksamkeit, Reflexion und Feedback für weitergehende Optimierungen	Reflektieren der eigenen alltäglichen Unterrichtspraxis <i>Fokus:</i> Kritische Reflexion und Modifikation eigener Praktiken und Routinen	Reflektieren von schwierigen Situationen im eigenen Unterricht bzw. in Simulationen und Rollenspielen <i>Fokus:</i> Simulationsadäquates Handeln unter Druck

Jedenfalls legen es auch die zeitgenössischen Publikationen nahe, dass der Hauptzweck der *Trigger-Videos* in ihrem Einsatz als *Fremde Unterrichtsvideos* in Lehrveranstaltungen gesehen wurde (vgl. Heun 1991). Die Fokussierung auf Disziplinstörungen legt zudem eine Einordnung in Kategorie *Videos von kritischen Situationen* nahe, wobei das von Heun vorgestellte Spektrum an möglichen Effekten des Einsatzes zugleich deutlich macht, dass es weiterer Unterklassifizierungen bedarf. So kann die Einordnung zwar beibehalten werden, sofern darauf verzichtet wird, realisierte Lösungen zu zeigen, um zur Diskussion und eigenständigen Lösungssuche anzuregen (vgl. ebd., ders. 1987a). Sofern aber auch von einem zu entfachenden „starken Drang zur Nachahmung“ (ders. 1987a, S. 66; 1991, o. S.) die Rede ist, kann auch von einer beabsichtigten Präsentation von *Best-Practice*-Beispielen im Umgang mit kritischen Situationen ausgegangen werden. Das eingangs beschriebene Beispiel ließe sich vor diesem Hintergrund so interpretieren, dass hier eine entdramatisierende Art des Umgangs mit Unterrichtsstörungen gezeigt werden soll, die diese aufzuheben sucht, ohne ihr mehr Aufmerksamkeit als nötig zukommen zu lassen.

Berücksichtigt man das gesamte Spektrum an Beispielen in den beiden in der Transformationsphase entstandenen Zusammenstellungen, ist eine eindeutige Bestimmung möglicher Wirkungsabsichten allerdings nicht möglich: Während in einzelnen Sequenzen überhaupt keine Reaktion der Lehrperson gezeigt wird, ist ebenso eine Reihe von Beispielen zu finden, in denen versuchte Interventionen nicht zum gewünschten Erfolg führen. Zu berücksichtigen ist dabei auch, dass die Studierenden in den Situationen ohne dezidierte



Vorbereitung spontan reagierten; Heun schreibt es vor allem deren Studierendenstatus zu, „dass ohnehin kaum nachahmenswerte Reaktionen zustande“ (ders. 1991, o.S.) kamen. Deutlich wird in diesem Zusammenhang allerdings auch die Zurückweisung der Absicht, „ein Muster oder ein Vorbild zu liefern“ (ebd.). Die Aufzeichnung der Reaktion Lehrperson begründet er vor allem mit dem „Zweck, damit die Zuschauer diese als eine aktuelle und mehr oder weniger gelungene Variante diskutieren zu können“ (ebd.). Insgesamt entspricht das auch früheren Beschreibungen einer Praxis des Einsatzes von Fernsehaufzeichnungen in Lehrveranstaltungen mit der Absicht, positive wie negative Beispiele in einem ausgewogenen Verhältnis zu diskutieren (vgl. z. B. ders. 1982, S. 130–131; 1987b, S. 39). Jedenfalls spricht diese Diskussion auch dafür, die hier vorgestellte Unterscheidung von Varianten videobasierter Lehrer*innenbildung als ein analytisches hilfreiches Instrument zu verstehen, so lange diese auch den Umständen entsprechend als variabel kombinierbar verstanden werden können.¹³ Das nach wie vor lückenhafte Wissen über die tatsächliche Praxis des Videoeinsatzes in den Lehrveranstaltungen sowie über die Produktion vergleichbarer Aufzeichnungen vor der Transformationsphase lassen noch Fragen und Forschungsdesiderata offen. Insbesondere wäre eine präzisere Rekonstruktion erstrebenswert, inwieweit über die Transformationsphase hinweg von Brüchen oder Kontinuitäten in der Praxis des Videoeinsatzes in der Lehrer*innenbildung an Universitäten und Hochschulen der ehemaligen DDR auszugehen ist.

Wenn Heun beschreibt, dass die Arbeit mit den Unterrichtsvideos von den Studierenden vor allem als etwas „Praxisnahes“ (ders. 2013, S. 249) geschätzt wurde, bestätigt das auch regelmäßige Erfahrungen aus der aktuellen Praxis. Sein Bemühen um ein ausgewogenes Verhältnis zwischen einer fundierten theoretischen Ausbildung und der gemeinsamen Analyse der Unterrichtsaufzeichnungen (vgl. ebd., S. 249–250) schätzt er rückblickend als nicht immer erfolgreich ein. Auch hier können aktuelle Diskussionsstränge mit Blick auf die videobasierte Lehrer*innenbildung anschließen. Insbesondere in Zusammenhängen kasuistischer Ansätze wird das Potenzial der Arbeit mit Unterrichtsvideos in der Möglichkeit zu handlungsentlasteten Rekonstruktionen schulpraktischer Situationen gesehen. Im Sinne einer „reflexiven Vermittlung des Praktischen im Primat des Theoretischen“ (Helsper 2003, S. 150; Herv. n. ü.) kann so die Nutzung von Theorien zur Ausdeutung von Erfahrung gemeinsam mit den Studierenden am konkreten Beispiel praktiziert werden – auch mit der Absicht einen „Habitus reflexiver Distanz zur Praxis [zu generieren], der auch die zukünftige Reflexion der eigenen schulischen Praxis anleiten kann“ (ebd.). Damit dürfte allerdings auch mehr gemeint sein, als die von Heun beschriebene Praxis des Aufzeigens und Trainings eines bestimmten, als „Lösungsmöglichkeit[...]“ (Heun 2013, S. 246) definierten, Repertoires an Handlungsmöglichkeiten, aus dem dann – gemäß der der Situation zugrunde gelegten Typik – die entsprechende Reaktion zu wählen ist (vgl. ders. 1991). Dabei mag es wie eine ironische Pointe wirken, dass er dies auch selbst bereits in seiner Kritik an den Verfahren des Microteaching zum Ausdruck gebracht hat.

13 Dieser Unterscheidung folgend ließen sich die historischen Videoaufzeichnungen von Unterricht auch mit Blick auf die Frage nach möglichen Verwendungsmöglichkeiten in der heutigen Lehrer*innenbildung als Fremde Unterrichtsvideos in den unterschiedlichen Varianten und Funktionen auffassen. Bei Überlegungen bezüglich eines solchen Einsatzes der hier in Rede stehenden Aufzeichnungen, die in den Datenbanken des Forschungsdatenzentrums Bildung (FDZ) am Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) zugänglich sind, sind in Lehrkontexten geltende Beschränkungen aufgrund der Datenschutzbestimmungen zu beachten, da der Zugang zu den Daten nur im Rahmen wissenschaftlicher Abschluss- oder Qualifikationsarbeiten gewährt werden kann (nähere Informationen: www.fdz-bildung.de/registrieren?).

Generell wäre in Bezug auf eine solche Verwendungsabsicht allerdings abzuwägen, inwieweit gegebenenfalls zu erwartende, sich aus der Historizität des Materials ergebende Verfremdungseffekte – die auch bei der Verwendung von im Vorfeld gescripteter Aufzeichnungen nicht ausgeschlossen werden können – im Sinne der verfolgten Intentionen produktiv genutzt werden können oder nicht doch eher als störend zu vermeiden sind. Für die Ausbildung einer allgemeinen Unterrichtsanalyse- und -wahrnehmungskompetenz könnte die ergänzende Berücksichtigung historischer Aufzeichnungen nicht zuletzt vor dem Hintergrund von Annahmen einer relativ stabilen historisch gewordenen Form von Unterricht sowie einer dieser inhärenten unhintergehbaren Differenz von Potenzial und Realisierung durchaus als bereichernd eingeschätzt werden (vgl. dazu z. B. Caruso/Reh i. Dr.; Reh/Wilde 2016; Reh/Jehle i. Dr.).



Quellen und Literatur

- Allen, Dwight W./Ryan, Kevin A. (1972): Microteaching. Ins Deutsche übers. von Wiltrud Lux und hrsg. von Walther Zifreund. Weinheim, Basel: Beltz.
- Aufzeichnungseinheit (AzE) (o. J.): Was jedem Lehrer passieren kann – Schwierige Situationen im Unterricht II (v_hu_103_T2). Aus: Datenkollektion (2010 – 2011): Schluß, Henning: Quellensicherung und Zugänglichmachung von Videoaufzeichnungen von DDR-Unterricht der APW und der PH-Potsdam. In: Audiovisuelle Aufzeichnungen von Schulunterricht in der DDR. Forschungsdatenzentrum Bildung am DIPE, Frankfurt/Main. DOI: [10.7477/4:1:85](https://doi.org/10.7477/4:1:85).
- Caruso, Marcelo/Reh, Sabine (i. Dr.): Unterricht. In: Caruso, Marcelo/Groppe, Carola/Horn, Klaus-Peter/Kluchert, Gerhard/Mietzner, Ulrike (Hrsg.): Historische Bildungsforschung. Ein Handbuch.
- Döbert, Hans/Scholz, Günter (1985): Ordnung und Disziplin an der Schule. Berlin (Ost): Volk und Wissen.
- Helsper, Werner (2003): Ungewissheit im Lehrerhandeln als Aufgabe der Lehrerbildung. In: Helsper, Werner/Hörster, Reinhard/Kade, Jochen (Hrsg.): Ungewissheit. Pädagogische Felder im Modernisierungsprozess. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft, S. 142–160.
- Heun, Hans-Georg (1974a): Bessere Theorie-Praxis-Verbindungen in der erziehungswissenschaftlichen Lehre durch hochschulinternes Fernsehen. In: Hochschulpädagogische Schriftenreihe XVII, S. 57–66.
- Heun, Hans-Georg (1974b): Berufsbezogenheit in den Erziehungswissenschaften durch internes Fernsehen? In: Informationen zur Lehrerbildungsforschung 4, S. 11–33.
- Heun, Hans-Georg (1974c): Einsatz von Fernsehaufzeichnungen zur Schulung von Studenten im Protokollieren von Unterrichtsstunden. In: Zentralstelle, S. 37–46.
- Heun, Hans-Georg (1978): Grundpositionen und Fragen zum Einsatz des internen Fernsehens in den Erziehungswissenschaften. In: Zentralstelle für Rationalisierungsmittel der Lehrerbildung (Hrsg.): Internes Fernsehen in den Erziehungswissenschaften. Erfurt/Mühlhausen: Eigenverlag, S. 3–15.
- Heun, Hans-Georg (1982): Der Einsatz von Fernsehaufzeichnungen in der erziehungswissenschaftlichen Ausbildung. In: Fuchs, Rolf/Kroll, Klaus (Hrsg.): Audiovisuelle Lehrmittel. Methodik ihrer Anwendung und ihre Gestaltung. Leipzig: VEB Fotokinoverlag, S. 125–131.
- Heun, Hans-Georg (1986): Die Verwendung von Fernsehaufzeichnungen bei der Entwicklung pädagogischer Fähigkeiten in der Didaktikausbildung. In: Wissenschaftliche Zeitschrift der Humboldt-Universität zu Berlin. Gesellschaftswissenschaftliche Reihe 35, H. 7, S. 542–546.
- Heun, Hans-Georg (1987a): Filme und Videoaufzeichnungen und Studententätigkeit. In: Rostocker Beiträge zur Hoch- und Fachschulpädagogik, H. 6, S. 66–68.
- Heun, Hans-Georg (1987b): Fernsehaufzeichnungen in der Pädagogikausbildung der Lehrerstudenten. Bilanz und Schlußfolgerungen. In: Institut für Film, Bild und Ton (Hrsg.): Zum Lehrfernsehen in der Ausbildung an Hochschulen. Informationen Nr. 33. Berlin (Ost): Eigenverlag, S. 32–43.
- Heun, Hans-Georg (1991): Videoaufzeichnungen von kritischen Situationen – Helfer bei der Vorbereitung von Studenten auf den Lehrerberuf. In: Deutsche Gesellschaft für Pädagogik, Sektion Lehrerbildung (Hrsg.): Lehrerbildung in den neuen Bundesländern. Fragen, Standpunkte, Probleme. Köthen: Eigenverlag, o. S.
- Heun, Hans-Georg (2013): Videos in den Erziehungswissenschaften. Versuche und Erfahrungen an der Humboldt-Universität zu Berlin. In: Schluß/Jehle 2013a, S. 231–251.
- McPherson, J. J. (1971): Recent developments in research on the use of audio-visual media in teacher education in the United States. In: Educational Media International 8, H. 2, S. 3–10.
- Mirschel, Volker/Zeisberg, Peter (1980): Fernsehmitschau und Fernsehaufzeichnung in der Unterrichtsforschung. Einige Erfahrungen ihrer Nutzung. Hrsg. von der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR, Direktorat für Forschung und Institut für Didaktik. Berlin (Ost): Eigenverlag.
- Petko, Dominik/Prasse, Doreen/Reusser, Kurt (2014): Online-Plattformen für die Arbeit mit Unterrichtsvideos: Eine Übersicht. In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 32, H. 2, S. 247–261.
- Powell, J. P. (1977): The Use of 'Trigger' Films in Developing Teaching Skills. In: Elton, Lewis/Simmonds, Kerren (Hrsg.): Staff Development in higher education. Surrey: Society for Research into Higher Education, S. 138.
- Reh, Sabine/Jehle, May (2020, i. Dr.): Visual History of Education – Audiovisuelle Unterrichtsaufzeichnungen aus der DDR. (*Tagungsbandbeitrag*)



- Reh, Sabine/Wilde, Denise (2016): „Ihr habt eigentlich gesehen...“ – Von der Zeugenschaft zum Verstehen. Adressierungen des Subjekts und die ‚Sache‘ im Geschichtsunterricht. In: Geier, Thomas/Pollmanns, Marion (Hrsg.): Was ist Unterricht? Zur Konstitution einer pädagogischen Form. Wiesbaden: Springer VS, S. 103–122.
- Schluß, Henning/Crivellari, Fabio (2013): Videodokumentation von Unterricht in der DDR als Quelle. Ergebnisse eines DFG-Projekts zur medialen Unterrichtsforschung. In: Schluß/Jehle 2013a, S. 179–199.
- Schluß, Henning/Jehle, May (Hrsg.) (2013a): Videodokumentation von Unterricht. Zugänge zu einer neuen Quellengattung der Unterrichtsforschung. Wiesbaden: Springer VS.
- Schluß, Henning/Jehle, May (2013b): Das Medienarchiv Schulunterricht in der DDR. In: Schluß/Jehle 2013a, S. 203–215.
- Schulz, Hermann/Friede, Walter (1964): Symposium zu Fragen des authentischen Erfassens von Unterrichts- und Erziehungssituationen durch unbemerktes Filmen. In: Pädagogik 19, H. 12, S. 1142–1144.
- Tenorth, Heinz-Elmar (2017): Die „Erziehung gebildeter Kommunisten“ als politische Aufgabe und theoretisches Problem. Erziehungsforschung in der DDR zwischen Theorie und Politik. In: Reh, Sabine/Glaser, Edith/Behm, Britta/Drope, Tilman (Hrsg.): Wissen machen. Beiträge zu einer Geschichte erziehungswissenschaftlichen Wissens in Deutschland zwischen 1945 und 1990. Zeitschrift für Pädagogik. 63. Beiheft. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 207–275.
- Zentralstelle für Rationalisierung der Lehrerbildung (Hrsg.) (1974): ZRL-Erfahrungsbericht. Beiträge zum Einsatz des Hochschulinternen Fernsehens in der Fachlehrerbildung. Erfurt/Mühlhausen: Eigenverlag.
- Zifreund, Walther (1971): Zur Problematik schulischer Innovation im Zusammenhang mit objektivierten Lehr- und Lernverfahren. In: Döring, Klaus W. (Hrsg.): Lehr- und Lernmittelforschung. Weinheim u. a.: Verlag Julius Beltz, S. 55–68.
- Zifreund, Walther (Hrsg.) (1976): Training des Lehrerverhaltens und Interaktionsanalyse. Dokumentation und Bilanz des I. Internationalen Microteaching-Symposiums. Weinheim, Basel: Basel.

